

FRAGMENTACIÓN Y PRECARIEDAD
EN LA UNIVERSIDAD

La Universidad se presenta como una institución crucial a la hora de analizar la realidad social y proyectar un hipotético futuro. En sus aulas se forma a las jóvenes generaciones en una serie de conocimientos, destrezas y habilidades. En el proceso de aprendizaje y transmisión de saberes, se puede decir que la Universidad representa un papel central en la conocida como «sociedad del conocimiento», al ser uno de los centros de producción de la lógica actual, que como diría Schumpeter es la económica, ya que «el modelo económico es la matriz de la lógica». En este sentido, este artículo trata de explorar el funcionamiento actual de la Universidad, lo que permitirá una mejor comprensión del modelo de Universidad que se está creando¹.

Interesa destacar el proceso y señalar que la Universidad actual es el fruto del proceso seguido desde hace más de una década, que en las políticas europeas tuvo en el Consejo Europeo de Lisboa (2000) una de sus más claras expresiones. A partir de aquí, conceptos como el de *excelencia* constituye el eje central que viene articulando la reforma universitaria en los últimos tiempos. La primera parte de este artículo tratará de explorar este concepto y lo que se supone en cuanto a la gestión de la Universidad asumir el mismo como elemento referencial.

Establecidas estas bases, en el epígrafe segundo, se describirán las condiciones de empleo del personal docente e investigador de las universidades madrileñas. Entre las mismas interesa destacar el fenómeno de la creciente proliferación de figuras laborales. Para la elaboración

Recibido 27-XII-2012
Versión final 21-III-2013

* Begoña Marugán Pintos y Jesús Cruces Aguilera, Universidad Carlos III de Madrid. Correos electrónicos: bmarugan@polsoc.uc3m.es; jcruces@polsoc.uc3m.es.

¹ Una primera versión de este artículo apareció en Juan José Castillo (ed.). (2012). *Condiciones de empleo y de trabajo en la Universidad*. Texto que recoge las Actas del II Encuentro del Comité de Sociología del Trabajo de la Federación Española de Sociología, celebrado en la Universidad del País Vasco los días 28 y 29 de junio de 2012, bajo el título «De las cátedras de excelencia a las becas de ayudantes», pp. 77-111.

del cuadro de las diferentes regulaciones se han llevado a cabo dos talleres con personal de la Universidad Carlos III de Madrid, al objeto de explorar todas las posibilidades en una Universidad concreta. Con esta indagación se tratará no solo de conocer las diferentes condiciones de empleo y trabajo existentes dentro del PDI, sino también transcender las mismas para, mediante un ejercicio reflexivo, encontrar las posibles similitudes que atraviesen a todo el personal laboral contratado y o becario.

El artículo finaliza con unas breves notas en forma de conclusiones en el epígrafe.

1. *Papel central de la Universidad en la «sociedad del conocimiento»*

1.1. El conocimiento como mercancía

En los últimos meses, sobre todo tras la publicación del *Informe para la reforma y mejora de la calidad y eficiencia del sistema universitario español*, en febrero de 2013, se elevan voces críticas sobre el papel actual de la Universidad y el temor a una posible reducción de su carácter público, universal, autónomo, de transmisora de habilidades, conocimientos, capacidades, conciencia crítica y democrática (Escudero; 2013; Marugán y Cruces; 2013; Martín; 2013). Sin embargo, aunque la Universidad española guarda aún estas fuertes componentes no se puede olvidar que su realidad actual responde a un proceso premeditado que se inició hace más de una década.

Desde el Consejo Europeo de Lisboa (2000) las políticas europeas han estado encaminadas a «preparar el paso a una economía competitiva y dinámica basada en el conocimiento y a modernizar el modelo social europeo mediante la inversión en capital humano»². La lógica dominante se basa en el discurso gerencial y en el trabajo inmaterial, obviando lo material. Aparentemente, «el conocimiento es la “metamercancía” sobre la que se organiza la sociedad y la realidad que percibimos» (Alonso; 2007:46) y el trabajo se oculta, como si –con este juego perverso de apariencias– las necesidades materiales de las personas desaparecieran y en esta «excelente sociedad del conocimiento» no estuvieran aumentando las diferencias sociales y se asistiera a una brutal rebaja del precio de la fuerza de trabajo.

Bien es cierto que el valor de uso ya no es el punto fijo sobre el cual basar el valor mercantil y la centralidad de la producción del valor está en el conocimiento, especialmente, cuando este es valorizable en el corto plazo (Ferreiro; 2010: 115) por lo que es frecuente referirse a esta etapa como la del «capitalismo cognitivo», ya que se ha impuesto una metonimia ocultadora en la que se habla de la «sociedad del conocimiento» cuando



² Conclusiones de la Presidencia del Consejo Europeo de Lisboa, celebrado el 23 y 24 de marzo http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm (consultado el 19 de marzo de 2013).

en realidad solo se trata de «economía del conocimiento», pero no es menos cierto que este discurso de la “excelencia” taponar el incomodo reproche del trabajo decente tanto de los futuros empleados –ahora universitarios y universitarias–, como del propio personal de administración y servicios, como del personal docente e investigador que componen las plantillas universitarias.

En este contexto discursivo de la «sociedad del conocimiento» se ha hecho preciso llevar a cabo una serie de reformas educativas para ajustar los desfases de la institución académica a la lógica ideológica e instrumental del orden de esta nueva fase del capitalismo (Alonso, Fernández y Nyssen; 2009). Europa «necesita un entorno universitario saneado y floreciente» que permita conseguir la «excelencia en sus universidades para optimizar los procesos que sustentan la sociedad del conocimiento» y lograr el objetivo de convertirse «en la economía más competitiva y dinámica del mundo»³. La existencia de una «universidad floreciente» es una condición necesaria dentro de la *Estrategia de Lisboa* y las políticas educativas para que exista «un planteamiento global y coherente de las políticas nacionales en el ámbito de la educación en la Unión Europea» centrado en la mejora de «la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y de formación [...] a fin de garantizar que Europa sea competitiva en la economía del mañana»⁴. Procesos como Bolonia, iniciado a finales de la década de los noventa, se insertan claramente en el nuevo paradigma de lograr la convergencia de las políticas universitarias europeas, pero lo hace en la senda de la mercantilización y la liberalización de la educación superior⁵.

Desde el punto de vista ideológico, la articulación de los procesos productivos inmateriales en el contexto del capitalismo cognitivo en Europa ha incidido en los procesos de reformas de los sistemas de educación superior nacionales. Estas reformas se han ido definiendo en relación a la necesidad de regular el flujo de los conocimientos desarrollados en la academia, potenciando la parte de creación de saber, conocimiento y cultura que es más útil a los intereses empresariales. De este modo se controlan aquellos elementos que exceden el marco definido por la demanda de saberes desde el mundo empresarial y se deja a esta Universidad-Empresa –en la terminología de Donaire Palma (2012)– atrapada por intereses privados (Galcerán; 2010). Y quizá por ello la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior se realiza bajo un sistema marcadamente liberal, de modo que el proyecto político-económico acaba teniendo la productividad, la competitividad, la empleabilidad y la mer-

³ COM (2003)58 FINAL Comunicación de la Comisión “El papel de las universidades en la Europa del conocimiento”.

⁴ Informe del Consejo «Educación» al Consejo Europeo, de 14 de febrero de 2001, sobre los futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación [5680/91 EDU 18 - no publicado en el Diario Oficial].

⁵ El Proceso de Bolonia hay que enmarcarlo asimismo dentro del Acuerdo General de Comercio de Servicios de la OMC, firmado en 1995 y cuyo objetivo declarado es “liberalizar el comercio de servicios” a escala mundial para introducirlo en el mercado, ya que “la financiación pública es un elemento de distorsión de los mercados”.

cantilización como sus elementos centrales (Ferreiro; 2010:114). Un proyecto político exitoso a decir del escaso rechazo generado frente al mismo, ya que entre sus estrategias ha puesto en práctica un proceso de sucesivas segmentaciones que recorren todo los ámbitos hasta llegar a la atomización de las estructuras y a la gestión individual del riesgo de los diferentes colectivos que componen la comunidad universitaria (PAS, PDI y estudiantes)⁶.

La segmentación se inicia primero por la diferenciación entre las propias universidades, a las que se ha puesto a competir entre ellas. Los ranking de universidades son cada vez más frecuentes⁷ y la competitividad se ha impuesto. En la etapa de la globalización y ante el prestigio de las universidades americanas, desde la UE «se plantea la cuestión de su capacidad para competir con las mejores universidades del mundo y garantizar un nivel de excelencia duradero»⁸. Ante esta situación los centros compiten para atraer los mejores estudiantes y así obtener los mejores resultados y, de este modo, conseguir una mayor financiación. Se distinguen los centros de primera –lugares de excelencia con financiación y mejores condiciones (no siempre laborales para su personal)– y el resto –peor dotados y con problemas financieros.

Pero además, las universidades también se fragmentan por: ciclos, tipo de formación, programas, sectores prioritarios, etc. Desde hace años las líneas prioritarias de investigación privilegian la investigación en ciencias de la vida y especialmente en biotecnología –que entre otros aspectos, es un espacio preferente de investigación para la industria farmacéutica (Galcerán; 2010:16)– y en cambio los fondos para la investigación en ciencias sociales y humanidades son cada vez más escasos.

Los aspectos económicos han silenciado las necesidades humanas y la Universidad ya no se entiende como «una institución cuyas actividades se destinan, en gran parte, directamente al enriquecimiento intelectual, moral y material de la sociedad a través de la formación de sus ciudadanos y de la realización de tareas de investigación y de aplicación de sus resultados» (Informe Bricall; 2000: 2), sino como escuela que moldea la futura mano de obra para un mercado de trabajo flexible donde rigen los principio neoliberales de máxima competitividad entre individuos.

⁶ Proceso muy bien descrito en el Informe de los Expertos nombrados por el ministro Wert para la reforma y mejora de la calidad y eficiencia del sistema universitario español, de 12 de febrero de 2013 y que permitiría comprender algunas de las razones por las que la organización de un movimiento social colectivo de defensa de la universidad pública está resultando tan difícil.

⁷ Como si de una competición se tratara, el miércoles 9 de mayo de 2012, se podía leer en el diario *El Mundo*: «En la duodécima edición de este especial, se recogen las instituciones académicas mejor valoradas y las 50 titulaciones más demandadas por los estudiantes. Un total de 48 centros de educación superior han conseguido un puesto en el 'medallero'. Casi el 80% de las universidades que se recogen en el ranking pertenecen al sistema público, que continúa siendo la opción más popular. No obstante, los centros privados han ganado terreno en esta ocasión con la incorporación de dos nuevos representantes en el podio» (*El Mundo*; 2012).

⁸ COM (2003)58 FINAL Comunicación de la Comisión «El papel de las universidades en la Europa del conocimiento». p. 3

El marco que define el riesgo existente en el proceso de formación y acceso al mercado laboral recae casi por completo en el individuo⁹. Se ha puesto en un primer plano la capacidad «emprendedora» del alumnado y de una Universidad regida por criterios utilitaristas del conocimiento. Tal y como recogen las políticas europeas, este carácter útil se realiza a partir de las «competencias», de una oferta formativa centrada en atender las necesidades del mercado y en la aplicación práctica y tecnológica del conocimiento. En el sistema de enseñanza superior, cada vez más, se utiliza como instrumento de medición la adecuación de las competencias¹⁰ al mercado de trabajo.

Una de las habilidades más útiles es la adaptabilidad. De hecho, en la «sociedad del conocimiento» constantemente se demanda a las personas capacidad para adaptarse a los nuevos cambios. En esta sociedad, como diría Sennett (2000), nada es a largo plazo. «Se pide un esfuerzo de formación, reciclaje y prácticas a cuenta del buscador de empleo, y se les anima a luchar contra la dificultad a encontrarlo, creando empresas propias o auto empleándose, porque frente a la idea de que todo el mundo es trabajador en potencia (típica de la era socialdemócrata), el nuevo *management* ha impuesto la idea contraria de que todos tenemos capital (económico, social, humano, simbólico, relacional, etc.) y somos empresarios, cuanto menos, empresarios de nosotros mismos¹¹» (Cfr. Le Goff, 2000, en Alonso, 2007: 42).

Bajo la teoría del capital humano se anima a los y las jóvenes a invertir en su formación para una futura mejor posición sociolaboral como si solo hubiera un único mercado y este no estuviera previamente segmentado en función de las características sociodescriptivas de los demandantes de empleo. Habrá que analizar las actuales posibilidades igualitarias de la Universidad y su capacidad de permitir el ascenso social para las familias con menos recursos ya que como Bauman (2013) plantea la promoción social a través de la educación se ha quebrado. Las dificultades económicas de acceso para las familias de menos recursos, derivadas del incremento de las tasas, se solventan apelando a la responsabilidad individual de los jóvenes y las jóvenes. A ellos se les hace creer que las condiciones materiales no determinan su futuro y que son ellos los únicos responsables de su destino. El progresivo aumento de las tasas académicas, que está contribuyendo a una elitización de la Universidad, se intenta silenciar con la financiarización de las carreras universitarias, lanzando el mensaje de que cualquier joven puede obtener un préstamo bancario para acceder a la formación superior.

⁹ Puesto que curiosamente el concepto de «pleno empleo» fue sustituido por el de «empleabilidad», lo que entre otras cosas enfatiza la responsabilidad individual de cada individuo y de su proceso de aprendizaje.

¹⁰ Cuya definición se caracterizaría por su amplitud, ambigüedad, antagonismo y variabilidad.

¹¹ Esta lectura de que «todos somos empresarios» es la filosofía que preside la redacción del Real Decreto-Ley 3/2012, de 10 de febrero, de medidas urgentes para la *reforma* del mercado *laboral*, al desproteger al trabajador y otorgarle las mismas condiciones de negociación que al empresario. La limitación de la negociación colectiva y la desprotección de los y las trabajadoras debe estar inspirada en esta lógica.

Una vez concluida su formación, cuando se encuentre un empleo, el préstamo sería devuelto. Sin embargo, las tasas de desempleo entre la población joven demuestran que este proceso de financiarización, actualmente tan en boga, puede dejar a los jóvenes y a sus familias en una situación de endeudamiento¹².

1.2. La ocultación de lo material bajo el paradigma de la «excelencia»

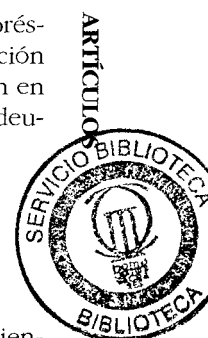
El concepto de «excelencia» –al que se le suele añadir el adjetivo de «científica»–, constituye el eje central que viene articulando la reforma universitaria en los últimos tiempos. Se trata de un concepto que se ha extendido y asumido de manera positiva, pero que induce a confusión. El concepto de «excelencia» indica la cualidad de lo que es extraordinariamente bueno y excede las normas ordinarias, y así se suele interpretar, pues parece hacer referencia a un alto grado de calidad académica y profesional del sistema universitario, pero también este término es un objetivo para el estándar de rendimiento. En esta segunda acepción, Galcerán (2010) plantea que se utiliza de forma recurrente para definir la capacidad para producir conocimientos explotables con fines industriales. Según esta autora, cuando se propone la constitución de los «Campus de Excelencia», lo que realmente se está planteando es la configuración de parques tecnológicos combinados de empresas y centros de estudios e investigación y no de centros académicos relevantes– que permitan conseguir salidas al mercado de trabajo desde criterios empresariales.

A estas dos acepciones añadiríamos una tercera: la excelencia es también un tratamiento de dignidad otorgado a determinadas personalidades y en este sentido, señalaríamos que no solo son dignas las personalidades, también lo es el trabajo para una organización como la OIT y sin embargo, en consonancia con el discurso de la modernidad, este concepto ha sustituido al de «calidad en la docencia y la investigación» y ha ocultado lo normal y ordinario para conseguir esta calidad en la docencia: unas condiciones de trabajo decentes.

La búsqueda de la excelencia se hace bajo un modelo universitario gerencial vinculado a la empresas y a sus formas de gestión, asumiendo –sin evidencia comprobada– que esta supone necesariamente mayores cotas de calidad en la enseñanza.

El discurso de la excelencia trata de vincular la calidad de la docencia y la investigación a la eficiencia del sistema, y esta a la propia institución

¹² El ejemplo más claro de este tipo de modelo universitario de financiación lo podemos encontrar en países como Estados Unidos, Reino Unido o Chile. En Estados Unidos, por ejemplo, cada estudiante que se graduó el año 2010 en tiene una deuda de 25.250 dólares de media para pagar los créditos que pidió para poder terminar sus estudios (<http://www.asa.org/policy/resources/stats/default.aspx>). No es casual que en estos mismos países se hayan producido en los últimos años diversas movilizaciones contra el incremento de las tasas universitarias y la existencia de un sistema que supone el endeudamiento de los y las jóvenes y sus familias, cuando no la expulsión de la educación universitaria.



empresarial y su modo de gestión; lo cual supone en último término asumir la perspectiva empresarial y soslayar la importancia y el significado que tiene el trabajo dentro de la propia Universidad. Esta visión excelente de la Universidad elimina así todo elemento que suponga una mínima expresión del «conflicto social» dentro de esta, en tanto que centro de trabajo donde se regulan condiciones de empleo y de trabajo que afectan a la calidad de la docencia impartida, así como de la investigación que se realiza.

La entrada de las empresas como agentes de financiación (y de gobierno) en las universidades, la adecuación de la docencia y la investigación a la producción de conocimientos exportables con fines industriales y la asunción de la gestión empresarial del personal docente e investigador son elementos centrales dentro de la reforma universitaria –que se presenta como «necesaria» para conseguir la «eficiencia» dentro de la «sociedad del conocimiento». Tal y como mencionaba recientemente Adelaida de la Cruz (2012), Presidenta de los rectores de las universidades españolas, la «excelencia» es «una filosofía novedosa basada en los conceptos de agregación, especialización, movilidad, integración con las políticas regionales, internacionalización e impulso de la función social». Se trata de una «forma distinta de conseguir los recursos», que conlleva «una nueva mentalidad, que obliga a las universidades a modificar su modelo de gobernanza, a compartir recursos de forma eficiente con otras entidades, a esforzarse por ser socialmente rentables y, en definitiva, a alinear todas sus políticas en busca de un fin concreto, que es la excelencia en las funciones que la enseñanza superior tiene asignadas».

La excelencia revela de esta manera el verdadero sentido del discurso de la «sociedad del conocimiento»: no interesa tanto una sociedad articulada por el conocimiento compartido entre los distintos centros académicos, sino más bien que las universidades trabajen por y para el sector productivo, siguiendo la lógica productivista que el mercado les impone. La eficacia y la excelencia del sistema universitario se alcanzan si se atiende a los criterios y consejos empresariales, convenientemente incorporados dentro de las políticas europeas de convergencia de la educación superior. Para lo cual se considera primordial la entrada del capital privado en el sistema educativo, a fin de «instaurar asociaciones y poner a disposición incentivos para conseguir un crecimiento sostenido de las inversiones de las empresas y los particulares; y concentrar la financiación en los ámbitos que pueden producir mejores resultados»¹³. En algunas universidades, como en la Carlos III, se han creado alianzas con la banca¹⁴, así como «Campus de Excelencia», que son el ejemplo más claro de configu-

¹³ Comunicación de la Comisión, de 10 de enero de 2003 «Invertir eficazmente en educación y formación: un imperativo para Europa» [COM (2002) 779 final - no publicada en el Diario Oficial].

¹⁴ En 2007 el Banco Santander y la Universidad Carlos III de Madrid firmaron un convenio para la creación del programa de *Cátedras de Excelencia Universidad Carlos III de Madrid-Banco Santander*. http://www.uc3m.es/portal/page/portal/inicio/universidad/institucional/campus_excelencia/catedras_excelencia.

ración de parques tecnológicos combinados de empresas y centros de estudios e investigación al que aludía Montserrat Galcerán.

Como es obvio, la excelencia también está en función de la inversión. La financiación de la Universidad española es inferior a la de otros países tanto en su labor de producción de investigación –a través de la inversión en I+D+i– como en su tarea de reproducción de conocimientos. Según Emilio Criado y Alicia Durán (2011), el sector empresarial español –aunque ha contado con una ingente cantidad de instrumentos, alimentados por el exponencialmente creciente capítulo 8 de los PGE, que ya supone más del 60% del total del gasto en I+D de la Administración General del Estado (AGE) y con la política fiscal más generosa de la OCDE– no ha incorporado la innovación tecnológica como elemento estratégico de su actuación. Los mecanismos de promoción no han funcionado sino que se ha producido una sustitución de inversiones por ayudas públicas¹⁵ cuando la media española del gasto público en educación, en marzo de 2005, era inferior a la europea (del 4,23% frente al 5,04%).

Pero además, si la inversión privada no funciona como sería deseable, la pública se está reduciendo a pasos agigantados, lo que está produciendo un grave problema de descapitalización de la Universidad. En las universidades madrileñas, por ejemplo, se ha producido una disminución de recursos en los últimos cuatro años, ya que el presupuesto destinado a las universidades (Programa 518 para universidades), que se cifra actualmente en mil millones de euros, es el mismo presupuesto que hace seis años.

La progresiva descapitalización de la Universidad pública, asumida bajo el paraguas de la excelencia, podría posibilitar la utilización de la misma por la empresa privada para sus intereses, pero además está significando una profunda transformación tanto en la gestión de la Universidad como en la de su personal. Si los recursos públicos con los que cuenta la Universidad son cada vez menores, y es necesario «ser eficiente» en la utilización de los mismos, la Universidad «debe» contar con todos los mecanismos disponibles para adaptarse a todas las posibles circunstancias a la hora de gestionar su propia mano de obra. Esto permitiría explicar la progresiva instauración de criterios empresariales en la gestión de la Universidad y, de forma paralela, el aumento de la desregulación laboral. A lo largo de los últimos años, las universidades españolas han utilizado –en mayor o menor medida– diversas figuras laborales «precarias», esto es, con peores condiciones de empleo y de trabajo que los titulares (como por ejemplo, el profesor asociado) lo que ha tenido como efecto un aumento en el nivel de segmentación –como se verá en siguiente epígrafe– y atomización del personal docente e investigador, imponiéndose así la misma lógica que se desarrolla en el mercado laboral. La Universidad excelente se ha olvidado por completo de la calidad del trabajo y su repercusión en la docencia e investigación.

¹⁵ En los países más avanzados el porcentaje de inversión privada respecto al total supera el 60%, mientras en España la financiación empresarial supuso, en 2009, el 43,3% del gasto total, con una reducción neta del 8,8% respecto a 2008. Se asiste a un déficit sostenido de los recursos privados aportados al sistema (Criado y Durán; 2011).

2. Condiciones de empleo del personal docente e investigador en la Universidad

En estos momentos, el personal docente e investigador de las universidades españolas es otro de los colectivos afectados por la reducción de la financiación pública, situación de la que cuantitativamente es difícil dar cuanta en la medida que la reducción de vacantes y la falta de renovación de contratos –que sería el efecto indicativo más visible en cuanto a condiciones de empleo– se está produciendo en este curso académico 2012–2013 y de ello aún no hay estadísticas oficiales. Sin embargo, más allá de la coyuntura actual, es necesario abrir los límites de este debate a las condiciones de empleo que se están dando y que en determinados aspectos estructurales venían marcados por la política educativa europea para la educación superior, que ya se han señalado, y se han ido implementando durante la década anterior a la crisis económica. Para ello se utilizarán los datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en los cursos curso 2004-2005 y 2009-2010¹⁶.

2.1. Algunas características descriptivas del empleo

Ante la ausencia de datos del momento actual se describirá la evolución del personal docente e investigador, lo que podría servir para futuros análisis comparativos que permitan evaluar pausadamente el momento actual.

Los datos de evolución del personal docente e investigador de las universidades españolas reflejan una dinámica de crecimiento a lo largo de la última década. En el curso 2009-2010 han impartido docencia 110.287 profesores, la mayoría de estos/as en universidades pública (tabla 1). Se produce así un crecimiento del 2% del personal con respecto al curso anterior, que se acumula a los sucesivos incrementos que se han venido registrando en la Universidad española y que desde el curso 2004-2005 se cifra en un 11%.

Una parte relevante de este crecimiento se debe al impulso, cada vez más notorio, de la Universidad privada que, aunque tiene un menor peso en el conjunto del PDI, ha mostrado un mayor dinamismo a lo largo de estos años. Tanto es así que, en el curso 2009-2010, el personal de las universidades privadas aumentó un 4% con respecto al curso anterior y un 15% en relación al del curso 2004-2005.

¹⁶ Las limitaciones metodológicas de estos datos (sobre todo en cuanto a su desagregación de las condiciones de empleo y de trabajo) hacen que sea necesario analizarlos desde una perspectiva agregada, abordando cuestiones tales como la temporalidad, parcialidad o la fragmentación del personal docente, y dejando de lado, por tanto, otras variables relevantes que inciden en la precariedad laboral no incluidas en estas estadísticas.

Tabla 1. Personal docente e investigador en las universidades españolas, según tipo de centro. Cursos 2004-2005 y 2009-2010 (personas y %)

	2004/2005		2009/2010	
	N	%	N	%
Univ. Públicas	90.309	91,5	100.600	91,2
Univ. Privadas	8.401	8,5	9.687	8,8
Total	98.710	100,0	110.287	100,0

Fuente: Estadística del Personal Universitario, 2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Elaboración propia.

Este aumento de profesorado ha permitido situar a las universidades españolas dentro del conjunto de países europeos con mejores ratios profesores-alumnos¹⁷, aunque este hecho se deriva más de la disminución del número de discentes que del aumento de docentes, como consecuencia de la entrada de cohortes de población cada vez menos numerosas¹⁸.

Por otra parte, también hay que señalar la débil presencia de las mujeres en el conjunto del personal docente e investigador. Las mujeres representan el 37% del profesorado existente en el curso 2009-2010, lo que significa que apenas han aumentado su peso a lo largo de los últimos cinco años. Por tipo de Universidad, las mujeres tienen una mayor presencia relativa dentro del personal de las universidades privadas que públicas (tabla 2). También en la academia se detecta el fenómeno del techo de cristal. En las universidades madrileñas existe una menor presencia de las mujeres dentro de los grupos docentes de mayor cualificación (en el curso de 2009-2010 tan solo representaban el 16% de los catedráticos/as), mientras que alcanzan entre el 40 y 50%, dentro del personal contratado (tabla 5).

¹⁷ Según el estudio *Cifras claves de la Educación Superior en Europa*, del Ministerio de Educación, Política Territorial y Deportes, "La media ponderada estimada para la UE es de 15,9 alumnos por cada profesor. Sin embargo, dependiendo del país en cuestión, la ratio profesor/alumno puede alcanzar variaciones de uno a tres. Pocos países presentan una ratio inferior a 12 alumnos por docente (España, Eslovaquia, Suecia e Islandia). Por el contrario, en Grecia, Italia, Rumania y Eslovenia, la ratio supera los 20 alumnos por profesor. El resto de los países de los que se dispone de datos se acercan más a la media ponderada de la UE" (2007: 82).

¹⁸ Desde el curso 1999-2000 el número de personas matriculadas en la universidad ha descendido paulatinamente (9 puntos porcentuales hasta el curso 2008-2009), con un leve repunte en el último año.

Tabla 2. Personal docente e investigador en las universidades españolas, según tipo de centro y sexo. Cursos 2004-2005 y 2009-2010 (personas y %)

	2004/2005			2009/2010		
	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>	<i>% de mujeres</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>	<i>% de mujeres</i>
Univ. Públicas	58.806	31.503	34,9	63.570	37.030	36.8
Univ. Privadas	5.103	3.298	39,3	5.728	3.959	40,9
Total	63.909	34.801	35,3	69.298	40.989	37,2

Fuente: Estadística del Personal Universitario, 2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Elaboración propia.

Otro de los elementos destacables es la fuerte incidencia de la temporalidad en el empleo. Como ha sucedido a lo largo de la década de los noventa, el crecimiento de la contratación temporal de las universidades públicas coincide en el tiempo con la evolución del empleo en el sector público¹⁹, que ha mostrado un incremento de la temporalidad considerablemente superior al sector privado. El 39,3% de los y las docentes e investigadores de las universidades españolas tuvo un contrato temporal en el curso 2009-2010 (tabla 3); lo que en otras palabras significa que más de un tercio de los trabajadores y trabajadoras docentes e investigadoras carece de un empleo estable, lo que se agudiza en la enseñanza pública. En las universidades públicas un 39% del PDI tiene un contrato temporal, mientras que en las privadas el porcentaje es del 34%. Este comportamiento está en línea con la temporalidad que se da en todo el sector público y en el que intervienen factores como la restricción de empleo público y la inadecuada o insuficiente capacidad de financiación para la prestación de servicios con una demanda nueva o creciente (Rocha, Aragón y Cruces, 2008).

Ligado a este aumento de la temporalidad, las universidades españolas han reflejado un notable incremento de la contratación a tiempo parcial. En el curso de 2004-2005, un 29% del personal docente e investigador tenía este tipo de contrato. Cinco años después, la contratación temporal es la modalidad contractual del 33% de las plantillas. Este incremento se ha producido sobre todo por el comportamiento de las universidades públicas que, aunque tenían un menor porcentaje de empleos a tiempo parcial al comienzo del periodo de referencia, su incremento es considerablemente mayor (tabla 4).

¹⁹ La temporalidad del empleo público es un rasgo que viene de lejos, sin embargo, en este momento nos encontramos un progresivo desmantelamiento del Estado de Bienestar, con lo que esto supone de empeoramiento de las condiciones de empleo. Los datos de la EPA, del cuarto trimestre de 2012, certifican una pérdida trimestral de 85.100 contratos en el empleo público, uno de cada cuatro de los destruidos en ese periodo en el conjunto de la economía.

Tabla 3. Personal docente e investigador en las universidades españolas, según tipo de contrato y centro. Cursos 2004-2005 y 2009-2010 (personas y %)

	2004/2005			2009/2010		
	<i>Indefinidos</i>	<i>Temporales</i>	<i>% Temp.</i>	<i>Indefinidos</i>	<i>Temporales</i>	<i>% Temp.</i>
Univ. Públicas	54.537	35.772	39,6	60.652	39.948	39,7
Univ. Privadas	5.409	2.992	35,6	6.318	3.369	34,8
Total	59.946	38.764	39,3	66.970	43.317	39,3

Fuente: Estadística del Personal Universitario, 2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Elaboración propia.

Temporalidad y tiempo parcial son dos elementos que definen la precariedad, ya que en estas situaciones suele existir un bajo nivel de aceptación o voluntariedad con respecto a esta modalidad de contratación. A las características propias de este tipo de empleo se añaden las peores condiciones laborales y una serie de limitaciones en prestaciones (menos cotización y prestación por jubilación) y derechos respecto la contratación a tiempo completo.



Tabla 4. Personal docente e investigador en las universidades españolas, según tipo de jornada y centro. Cursos 2004-2005 y 2009-2010 (personas y %)

	2004/2005			2009/2010		
	<i>Completa</i>	<i>Parcial</i>	<i>% Parcial s/ Total</i>	<i>Completa</i>	<i>Parcial</i>	<i>% Parcial s/ Total</i>
Univ. Públicas	65.975	24.334	26,9	68.951	31.649	31,5
Univ. Privadas	3.752	4.649	55,3	4.736	4.951	51,1
Total	69.727	28.983	29,4	73.687	36.600	33,2

Fuente: Estadística del Personal Universitario, 2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Elaboración propia.

Por categorías laborales destacan dos grandes grupos: el cuerpo docente universitario y el personal contratado. En estos últimos años se ha reducido el personal funcionario de los cuerpos docentes mientras la contratación de personal laboral, en el periodo analizado²⁰, ha

²⁰ En los cursos posteriores, desde el 2011/2012, se ha impuesto la no renovación de contratos e incluso el despido del personal contratado, lo que ha sido posible dada la tendencia anterior de la masiva contratación frente a la apuesta de crear un cuerpo docente de funcionarios a los que, en principio, sería mucho más difícil expulsar.

mostrado una dinámica ascendente. Así, el primer grupo se redujo un 2% entre los cursos académicos 2004-2005 y 2009-2010, mientras que el segundo se incrementó en un 28%. Esta apuesta evidencia como la política universitaria potencia un modelo en el que se prima la inestabilidad en el empleo y la difícil promoción laboral de estos y estas profesionales.

Tabla 5. Personal docente e investigador en las universidades españolas, según categoría laboral. Curso 2009-2010 (personas y %)

	2009/2010		
	N	%	% de mujeres
<i>Cuerpos Docentes Universitarios</i>	50.905	46,2	34,3
Catedráticos/as de Universidad	9.850	8,9	16,8
Titulares de Universidad	30.798	27,9	38,1
Catedráticos/as de Escuela Universitaria	1.555	1,4	30,2
Titulares de Escuela Universitaria	8.406	7,6	41,6
Otros (anteriores a la LOU)	102	0,1	20,6
Otros	194	0,2	43,3
<i>Profesorado Contratado</i>	59.382	53,8	39,6
Total	110.287	100,0	37,2

Fuente: Estadística del Personal Universitario, 2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Elaboración propia.

Esta tendencia a disminuir el número de las personas funcionarias de los cuerpos docentes es general aunque se aprecian diferencias por universidades. Atendiendo a la realidad laboral de las universidades madrileñas, se podría formular la hipótesis de que serían las universidades de reciente creación las que están aplicando de forma más severa este tipo de gestión manageriana del personal a su servicio. Así, se aprecian diferencias significativas entre la Universidad Politécnica, con un porcentaje de personal contratado del 27%, y la Carlos III, donde el 68% del personal docente es contratado.

Pero la característica más destacada de las condiciones de empleo actuales en la Universidad es la diversidad de categorías laborales. Se ha experimentado un cambio substancial de un modelo de Universidad en el que el personal contratado tenía unas condiciones laborales homogéneas al actual en el que impera la heterogeneidad de estatutos jurídicos.

Tabla 6. Personal docente e investigador en las universidades madrileñas, por categoría laboral (personas y %). Curso 2008-2009

	<i>Cuerpo docente</i>	<i>Personal contratado</i>	<i>Total</i>	<i>% Personal contratado</i>
Univ. Autónoma de Madrid	—	—	—	—
Univ. Carlos III	548	1.196	1.744	68,6
Univ. Complutense	3.455	2.993	6.448	46,4
Univ. de Alcalá	820	917	1.737	52,8
Univ. Politécnica	2.446	913	3.359	27,2
Univ. Rey Juan Carlos	658	919	1.577	58,3
Total	7.927	6.938	14.865	46,7

Fuente: Estadística del Personal Universitario, 2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Elaboración propia.

El proceso de fragmentación que, como ya se comentó, está primando la razón competitiva y que está conduciendo a establecer diferentes categorías entre universidades, títulos y programas, acaba extendiéndose también al personal asalariado. La división entre personal de administración y servicios (PAS) y personal docente e investigador (PDI) es obvia, pero no lo es menos la diferenciación existente también dentro del PDI entre el personal perteneciente al cuerpo docente y el que está contratado. Las diferencias entre el funcionariado y el personal contratado también pueden contribuir a establecer un modelo de Universidad dualizada donde se imparta una formación generalista para la mayoría, y una formación elitista y más especializada para quien pueda pagarla. Con el incremento constante de las tasas académicas, mientras la población con menos recursos se verá abocada a realizar una formación generalista de grado, impartida en su mayoría por docentes contratados bajo los distintos tipos de contratación, la población con mayores recursos económicos accederá a una formación especializada de máster y pos grados— de diferente precio y calidad— impartida, mayoritariamente, por catedráticos y titulares. Lo que podría generar un problema de equidad, ya que «los esfuerzos deben ir dirigidos a garantizar la igualdad de oportunidades, de forma que cualquier individuo pueda recibir —*ex ante*, tanta educación como cualquier otro, con independencia de características como la renta familiar, la clase social, la raza, el sexo o cualquier otra fuente irracional de diferencias» (Barr, 1993). Sin embargo, el proceso de segmentación no para ahí y a la diferenciación entre el cuerpo docente y el contratado hay que añadir la multiplicidad de figuras que se recogen dentro del personal contratado. En el marco de los diferentes convenios colectivos de PDI con vinculación laboral de las universidades públicas de las distintas comunidades autónomas existe una amplia variedad de figuras (ayudante, ayudante doctor/a, asociado/a o visitante, etc.). La proporción de las mismas es la que figura en la tabla 7, en la que se comprueba la utilización de forma mayoritaria



de la figura de asociado/a, dentro de la cual también hay varias modalidades en función de las horas de docencia y necesidades del departamento.

Tabla 7. Personal docente e investigador en las universidades madrileñas, según categoría laboral. Curso 2009-2010 (personas y %)

	<i>N</i>	%	% de mujeres
<i>Cuerpos Docentes Funcionarios</i>	9.261	53,0	34,8
Catedráticos/as de Universidad	1.817	10,4	16,0
Titulares de Universidad	5.861	33,6	39,5
Catedráticos/as de Escuela Universitaria	204	1,2	27,9
Titulares de Escuela Universitaria	1.275	7,3	40,9
Otros (anteriores a la LOL)	27	0,2	3,7
Otros	77	0,4	46,8
<i>Profesorado Contratado</i>	8.204	47,0	39,8
Ayudante	602	3,4	46,2
Ayudante Doctor/a	475	2,7	53,1
Colaborador/a	213	1,2	50,7
Contratado/a Doctor/a	1.246	7,1	53,6
Asociado/a	3.673	21,0	31,0
Asociado/a Ciencias de la Salud	1.432	8,2	41,3
Emérito/a	204	1,2	31,9
Visitante	322	1,8	47,5
Otros	37	0,2	29,7
Total	17.465	100,0	37,1

Fuente: Estadística del Personal Universitario, 2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Elaboración propia.

El peso de la figura del o la asociada es mayor que la del resto y pone en evidencia nuevamente el modelo de gestión del personal, en el que la mayor parte de la docencia recae precisamente en aquellas figuras que tienen una alta inestabilidad en este tipo de empleo y que abaratan costos, pues se trata de un profesional activo en otros ámbitos. Sin embargo, su uso y sobre todo su abuso responde a un intento de abaratar los costes de la fuerza de trabajo. Se habla de modelo barato porque la diferencia entre un asociado de 3 horas y un contratado doctor es de 1 a 5 y de 1 a 4 con un ayudante doctor. Pero además se está haciendo un uso perverso de la utilización de esta figura. Es evidente que esta figura se crea con el objetivo de transferir a la Universidad el conocimiento adquirido en el desarrollo profesional en otros ámbitos, y sin embargo, en la actualidad se está utilizando para impartir cualquier tipo de asignaturas, muchas de ellas generales, en horarios que harían, en principio, incompatible la docencia con una activi-

dad profesional. Se sigue aquí la misma lógica que preside la organización productiva del trabajo en la que «se exigen trabajadores y trabajadoras muy cualificados y versátiles, capaces de adaptarse con capacidad y éxito a los continuos cambios y con una buena disponibilidad espacio-temporal, que les permite ser flexibles con el horario, la intensidad y la dedicación donde se requiere esa actividad» (Cfr. Rioja; 2006, en Ferreiro; 2010: 117).

Tras estas páginas se podría pensar que ya se ha dado cuenta de cómo se está despiezando la Universidad y atomizando a su personal, pues se ha llegado a señalar incluso la existencia de las diferentes categorías laborales del PDI laboral en los convenios colectivos y sin embargo, la experiencia de realización de un programa electoral para las elecciones a rector de la Carlos III, en marzo de 2011, a través de talleres con personal «precario»²¹ permitió constatar no solo el escaso conocimiento que tiene el personal de sus condiciones de empleo y de trabajo, sino que aportó una estratificación aún mayor entre este tipo de personal. La diversidad de figuras es un aspecto muy interesante en la medida que está muy poco documentada y analizada y que supera el marco del convenio colectivo ya que se definen a partir de marcos contractuales distintos, duraciones determinadas, diferentes cuantías salariales y cargas docentes. Para poder aprehender esta diversidad se ha procedido a realizar el siguiente cuadro resumen que, aunque solo da cuenta de la situación en una Universidad madrileña, podría servir para explorar realidades semejantes en otras universidades, y en el que se pueden apreciar la existencia de una gran variedad de figuras y condiciones.

Cuadro 1. Figuras «precarias» en la Universidad Carlos III de Madrid.

FIGURAS	Contrato / beca	Marco de regulación	Cuantía	Duración
Contratos/becas a cargo de proyectos de investigación				
Técnicos de apoyo a la investigación	Contrato laboral	ET	Salario fijado por el IP (investigador principal) del proyecto que financia el contrato. Acuerdo Univ ²² -CAM	Hasta fin del proyecto
Gestor/a de proyectos				
Técnicos de gestión de I+D				
Técnicos de apoyo al Parque Científico				
Técnicas de apoyo a la OTRI				

²¹ El cuadro siguiente es el resultado de lo extraído en dos talleres realizados en los Campus de Getafe y Leganés de la Universidad Carlos III de Madrid con personas becarios/as, ayudantes, contratadas doctoras y asociadas a las que se agradece su colaboración.

²² En líneas generales, la mayoría de estas figuras existen en otras universidades, pero algunas como la de «ayudante específico» es una categoría creada en esta Universidad como modo de continuar la relación laboral con determinados docentes a los que de otro modo la continuidad les sería muy difícil.

Becarios de colaboración	Beca	–	2.700 euros	Curso lectivo
Becarios de colaboración de la OTRI		–	–	–
Becas/contratos UC3M				
Becas ayuda al Master	Beca	I CC PDI	1.142 euros (2009)	1 curso académico
PIFI (2 años de beca+2 años contrato)	Beca / contrato	I CC PDI / ET	1.200 euros brutos actualizables en beca/ 12 pagas, exento IRPF	2 años beca y 2 contrato
Becas ministerio. (2 años de beca+2 años contrato)				
FPI – MCYT	Beca / contrato	I CC PDI / ET	2 años beca: 1.142,00 euros, 12 pagas. 2 años contrato: 1.173,00 euros 14 pagas	2 beca y 2 contrato
FPU – MEC	Beca / contrato	I CC PDI / ET	2 años beca: 1.142,00 euros, 12 pagas. 2 años contrato: 1.173,00 euros 14 pagas	2 beca y 2 contrato
Comunidad Autónoma de Madrid				
Ayudas Contrato de investigación de apoyo CAM. (4 años)	Ayuda económica		17.500 euros por año de contrato, que será la cantidad mínima bruta	4 años
Finnova II (2 años por contrato)	Contrato	ET	Mitad Servicio Regional del empleo, Mitad centro. T. Sup.: Primer año: 8.510 euros anuales. Segundo año: 10.636 euros anuales.	2 años

Figuras LOU				
Profesores asociados/as	Contrato	I CC PDI / ET	Dependiendo de las horas	1 año o duración asignatura (prorrogable)
Profesorado ayudante	Contrato	I CC PDI / ET		5 años
Contratados/as doctores	Contrato	I CC PDI / ET		
Ayudantes doctores	Contrato	I CC PDI / ET		5 años
Figura <i>pseudo</i>-LOU				
Lector ayudante doctor				
Ayudante específico				
Contratos/becas post-doctorales				
Post-doctoral alianza 4 universidades				
Contratos “Ramón y Cajal”: Ministerio	Contrato	ET		
Contratos “Juan de la Cierva”: Ministerio	Contrato	ET		
Contratos post-doctorales propios de la Carlos III	Contrato	ET		

Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en el cuadro superior este personal casi lo único que tiene en común es que no es personal funcionarial. A partir de aquí las diferencias son importantes entre todos ellos en cuanto a sus condiciones contractuales, económicas, cargas de trabajo, de posición e incluso de perspectivas futuras. Desde la ideología dominante se ha explotado la distinción. El enfrentamiento de intereses entre las y los trabajadores es una constante que se agudiza y dificulta la acción colectiva. Sin embargo, aún reconociendo las diferencias existentes, se considera interesante atender a determinados aspectos estructurales que permitirían señalar rasgos compartidos y dibujarían una serie de características comunes que atraviesan a todo el personal en condiciones laborales precarias.

2.2. Rasgos comunes de las distintas figuras «precarias»

En términos generales, se suele relacionar la precariedad laboral únicamente con el hecho de tener una beca o un contrato temporal, sin embar-

go, la precariedad laboral va más allá del tipo de contrato o beca ya que abarca otros aspectos como la propia vulnerabilidad que supone establecer relaciones laborales frágiles, unas condiciones de trabajo deficientes y la dificultad de poder mantener trayectorias profesionales estables y continuas. Estas trayectorias están caracterizadas por la desregulación y por la ausencia de itinerarios profesionales rígidos. Se impone la transición de una figura laboral a otra, lo que implica, en no pocos casos, una degradación de los derechos laborales. La desregulación implica, por ejemplo, que al finalizar un contrato laboral se pase a una modalidad de beca, en función de la financiación que exista y no de la trayectoria profesional anterior. Por ello, la sensación de «estar permanentemente a prueba» o «en el alambre» viene acompañada de la escasez de derechos laborales.

A ello hay que añadir el perfil de las personas con becas, contratos pre-laborales o contratos temporales —jóvenes y en una mayoría mujeres— que optan por desempeñar estas ocupaciones. Estas personas están en un periodo de su trayectoria profesional en la que socialmente se ha sumido que tienen que formarse y aceptar unas condiciones laborales degradadas, con el objetivo futuro de tener una mejor situación laboral y un empleo estable.

Este mayor o menor grado de aceptación (y por lo tanto, justificación) de unas condiciones laborales degradadas está íntimamente ligado al hecho de entender que la precariedad laboral, en determinadas modalidades laborales, es algo «inevitable», algo «natural», o como comúnmente se expresa, algo «por lo que todos tenemos que pasar». Sin embargo, más allá de la norma que regula cada una de estas modalidades de docencia e investigación, el uso particular que se hace de cada una de ellas refleja que en muchas ocasiones este «paso previo» de formación y transición al empleo estable se convierte en un periodo duradero en el tiempo²³.

Es preciso acabar con esta «inevitabilidad» y explicar el origen y la funcionalidad de esta precariedad para el sistema, así como ordenar «lo común» de este colectivo para articular la defensa de los derechos laborales. La diversidad de condiciones de empleo fragmenta al colectivo, lo divide y atomiza dando como resultado una segmentación horizontal del personal. A esto hay que añadir la competencia por acceder a los escasos puestos de trabajo estables lo que fomenta el individualismo minando la capacidad de reivindicar mejores condiciones laborales colectivas. Sin embargo, para aminorar este efecto disgregador y porque se piensa que el personal «en precarios» comparte una serie de aspectos comunes en sus condiciones de empleo y trabajo se van a enumerar varios de los elementos comunes que se esconden tras las situaciones particulares:

1) *Regulación laboral*. El primer aspecto de la precariedad está relacionado con las características que regulan las condiciones laborales y que se

²³ Ya en 1980, la edad media de los investigadores españoles que trabajaban en organismos autónomos de la Administración era de 44 años. Destacaba la cifra de 46 años correspondiente a la edad media de aquellos que prestaban sus servicios en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, y muchos de ellos han estado trabajando como becarios, por lo que no se entiende como esta ida del becario como paso inicial se ha podido mantener.

concretan en el tipo de contrato o relación que se establece con la Universidad. El hecho de que existan diversas figuras con distintas condiciones laborales, unido al uso que se hace de cada una de ellas en los diversos departamentos fomenta una mayor desigualdad en las condiciones laborales.

La paralización de las negociaciones del II Convenio Colectivo da una idea clara de que la tendencia es hacia la desregulación laboral y el «sálvese quien pueda». En la misma línea va el Estatuto del Personal Docente e Investigador, que establece diversas fórmulas que aumentan la flexibilidad laboral del profesorado y apuesta por la diversidad de modalidades contractuales en el ámbito universitario. A la que se suma la Ley de la Ciencia, de la que Criado y Durán (2011) comentan lo que para ellos es el apartado más regresivo, «la enmienda 304, propuesta por el PP y aprobada por CiU, PNV y PSOE, y la disposición adicional 23 que implica que a todos los contratos temporales del sector público de la investigación (regulados en los artículos 19.2, 25.7 y 29 de la ley) no se les podrán aplicar los artículos 15.1 y 15.5 del Estatuto de los Trabajadores. Se elimina así la posibilidad de acceder a un contrato indefinido por encadenamiento de contratos en el mismo puesto de trabajo, la popular Ley Caldera. Con lo que, lejos de resolverse, se agudiza el problema de la precariedad en el sector público de la investigación donde el personal investigador y técnico podrá ser precario ad infinitum».

Las diversas regulaciones generan un completo desconocimiento no solo de la legislación general, sino de su aplicación.

2) *Carga docente-tareas*. La carga docente es igual entre el ayudante doctor y el contratado doctor y casi igual entre estos y un asociado 6 horas; ahora bien, es menor en un asociado de 3 horas. Y sobre todo, es mucho menor la de un ayudante. Esta situación es un problema por el salario y también porque cuanto más baja sea la posición que se ocupa menores son las posibilidades de elegir docencia, existe una menor capacidad de decisión y en cambio incrementa la posibilidad de verse obligado a cambiar de materia de un cuatrimestre a otro y de un curso a otro, lo que supone un mayor esfuerzo. Ahora bien, a través de los relatos del personal analizado se detectan situaciones de cierta desconexión entre las horas docentes finalmente realizadas y las obligaciones de cada una de las figuras de acuerdo con el marco general que las regula. En ocasiones, se superan los límites establecidos en cuanto a cargas docentes o al tipo de tareas que se realizan, ya que estas figuras se encargan de otras tareas que no son de su competencia. Todo ello pone en evidencia que, más allá de las normas establecidas, las prácticas existentes en los distintos departamentos generan desigualdad con respecto a la asignación de la carga docente y las tareas de cada una de las figuras. Una situación que se observa incluso dentro de cada departamento, pues puede darse el caso donde una de sus áreas solicite la *venia docendi* para que las figuras que estén exentas de docencia la puedan impartir y otras áreas no lo hagan, «privilegio» que puede, paradójicamente, ser entendido como una sanción por aquellas personas que estén en esta situación ya que la ANECA valorará la

docencia realizada para su posterior acreditación. En este caso, el sistema de meritos está enfrentado con el ejercicio de un derecho.

A esto hay que añadir, básicamente en el caso de los becarios, el trabajo por proyectos. El personal contratado para proyectos específicos de investigación bien podría hacer uso de la famosa expresión de «vivir su vida sometida a proyectos».

3) *Retribuciones*. Los reducidos salarios, aún sin ser exclusivos de este colectivo, son un fuerte componente de precariedad del mismo. A ello hay que añadir el hecho de que, en el caso de algunas figuras, la retribución asignada no se corresponde con la carga de trabajo que se realiza, dado que excede ampliamente lo establecido en la norma. Además hay una amplia variedad de conceptos retributivos, con distintos beneficios, sueldos y complementos. E incluso complementos, como el docente, donde en una Universidad como la Uc3m no lo cobran los asociados.

El descrédito sindical y el rechazo al sindicalismo que ha impuesto el discurso dominante dificultan un mayor conocimiento de las distintas condiciones salariales y de los complementos retributivos. La reducción de los emolumentos salariales cada vez es mayor para todas las categorías, lo cual está en consonancia con la actual rebaja del precio de la fuerza de trabajo, pero esto afecta mucho más a aquellas personas con menor salario, lo cual empieza a ocasionar actitudes de rebeldía. Según el Rector de la UCM «La adaptación a Bolonia no es óptima, ni mucho menos, porque tenemos que acercarnos a un modelo del que estamos más alejados que otros países con mayores recursos. [...] Ahora, se está generando un descontento en el profesorado y empieza a surgir el debate acerca de la desobediencia académica, producto de cargar cada vez más tareas sobre los profesores sin darles recursos. Se está exigiendo más por menos dinero» (Carrillo, 2011:5)

4) *Jornada de trabajo*. La existencia de una distribución irregular de la jornada de trabajo, así como la realización de «horas extras» es otro de los elementos que da cuerpo a la precariedad. El reducido número de mujeres asociadas da cuenta de la difícil conciliación de esta profesión para las mujeres, más difícil aún cuando las mujeres son madres. Una cuestión que tiene que ver con la carga de trabajo y las horas dedicadas al conjunto de la actividad, tanto investigadora como docente (incluyendo las dedicadas a tutorías). En la mayoría de los casos la retribución está en relación únicamente con la carga docente, olvidando la importancia de la preparación de las clases y del interés y la calidad que al personal docente le aporta la investigación.

5) *Expectativas de promoción*. La falta de conocimiento sobre los procesos de promoción profesional, de las distintas opciones existentes, así como de los objetivos de la Universidad con respecto a las previsiones de crecimiento y creación de nuevas plazas en los distintos departamentos sume a este personal en el trabajo en el corto plazo y la imposibilidad de planificar y decidir sobre su propio futuro. La falta de información sobre el futuro condiciona fuertemente la aceptación de unas determinadas con-

diciones laborales por parte de los becarios/trabajadores y les generan, en no pocas ocasiones, falsas expectativas de promoción y trayectorias profesionales, lo que repercute en último término en la calidad investigadora y docente de la Universidad.

6) *Relaciones jerárquicas*. Existe una estructura marcadamente atomizada; apenas se tiene ni relación con el resto de compañeros y compañeras, ni organización colectiva, salvo con los superiores más inmediatos. Esta ausencia de vínculos vitales y laborales provoca una cierta desvinculación con la Universidad, que fomenta a su vez una menor participación en los procesos y actividades que se desarrollan en la misma y refuerza las relaciones jerárquicas de carácter arbitrario.

Un elemento que determina un mayor o menor grado de precariedad son las relaciones jerárquicas abusivas, en las que las relaciones con los superiores son percibidas como personalizadas, con un carácter arbitrario y coercitivo. Ante la desregulación, podrían aumentar las tendencias personalistas de modo que el tipo y relación que se establezca con los superiores determine en buena medida la calidad de las condiciones laborales, así como las posibilidades de continuidad, estabilidad y promoción interna.

7) *Vinculación con la Universidad*. Existen figuras que estando en el limbo –ni son PDI, ni PAS– no tienen relación contractual con la Universidad trabajando en ella y para ella.

Esta situación, típica de los contratos con cargo a proyecto, produce una externalización de la contratación en el seno de la Universidad pública, adquiriéndose, por tanto, las formas de gestión de personal que caracterizan a la empresa privada, muy en consonancia con un modelo de gestión a través de consejos en los que se da cabida al empresariado, en lugar de reforzar los órganos democráticos institucionales. Propuesta que se ve reforzada con la Estrategia 2015.

Reconocer lo estructural y ver los elementos comunes puede ser un primer paso en el camino de reforzar las relaciones horizontales entre compañeros y compañeras y tejer relaciones cooperativas dentro del PDI y con el conjunto del personal de la comunidad universitaria.

3. A modo de conclusión

Los cambios que se vienen produciendo en la Universidad en las últimas décadas, sustentados en el discurso de la excelencia y la sociedad del conocimiento, responden a unas determinadas políticas, cuyo objetivo es cada vez más claro: mercantilizar la educación universitaria; por una parte, a través de un uso cada vez más barato, inseguro y desigual del personal docente e investigador, y por otra, incrementado la responsabilidad del alumnado de su propia formación y trayectoria profesional, mediante un aumento del riesgo económico.



Los datos analizados –aún con sus propias restricciones– permiten reflejar que el aumento del profesorado, y por tanto, del crecimiento e impulso de las universidades españolas en los últimos años se ha realizado sobre la base de una mayor precariedad del empleo del personal docente e investigador.

En estos últimos años se ha reducido el personal funcionario de los cuerpos docentes mientras la contratación de personal laboral ha mostrado una dinámica ascendente. Entre las personas contratadas se ha detectado un incremento de la temporalidad y ligado a la misma un notable aumento de la contratación a tiempo parcial, pero la característica más destacada de las condiciones de empleo actuales en la Universidad es la diversidad de categorías laborales. Se ha experimentado un cambio substancial de un modelo de Universidad en el que el personal contratado tenía unas condiciones laborales más o menos homogéneas al actual en el que impera la heterogeneidad de estatutos jurídicos. La fragmentación del personal docente es máxima. Se han generado diversas figuras, que bajo distintos marcos de regulación y condiciones laborales –descritas de forma sintética con anterioridad– asumen cada vez una mayor parte de la carga docente. No solo existen diferentes marcos contractuales, también la duración de la relación, las cuantías salariales, las responsabilidades y las cargas docentes son distintas.

Se trata, por tanto, de un modelo de Universidad que reproduce desigualdad dentro y fuera de la misma, en el que a la vez que se lleva a cabo a una profunda descapitalización financiera, se despliega una desregulación de los derechos laborales del profesorado, que se expresa en un aumento de la precariedad laboral y que tiene como principal efecto un fuerte impacto desmovilizador. El desconocimiento y desvinculación de unas figuras y otras es el resultado concreto de este modelo de gestión, que persigue no solo la mercantilización de la Universidad, sino también la inexistencia de una respuesta colectiva y participativa. De cara al futuro, las perspectivas no son nada alentadoras, sin embargo, se podría aumentar la capacidad de respuesta colectiva a partir de un análisis estructural de los rasgos comunes que definen a estas figuras contractuales. Definir las características comunes de la precariedad en una Universidad contribuye en el proceso de resonancias y agregaciones políticas que se están generando en torno a este concepto y que está permitiendo movilizar a personas de diferentes espacios sociales y políticos. Fragmentación, temporalidad, parcialidad y precariedad del empleo son indicadores claros de la apuesta por un modelo de Universidad que camina hacia una mayor desregulación del empleo y las condiciones laborales del profesorado. La crisis económica está siendo la coartada perfecta para acabar definiendo este proceso de cambio, pero su concreción definitiva dependerá de la capacidad de respuesta y lucha colectiva de los distintos actores implicados.

Bibliografía

ALONSO BENITO, L. E, *Crisis de la ciudadanía laboral*, Barcelona, Anthropos, 2007.



- ALONSO, L. E., FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, C. y NYSSSEN, J. M.^a, «El debate sobre las competencias, una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España», Madrid, ANECA, 2009, *RES* n.º 13, 2010, pp. 135-139.
- ALONSO, L. E., FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, C. y NYSSSEN, J. M.^a, «El debate sobre las competencias», en Jornadas «Mercado laboral y planes de estudios universitarios sustentados en competencias», 4 de mayo de 2009, Mimeo-grafiado, amabilidad de los autores.
- BARR, N., *The Economics of the Welfare State*, Oxford, Oxford University Press, 2.^a ed., 1993
- BAUMAN, Z., *Sobre la educación en un mundo líquido*, Barcelona, Paidós, 2013.
- BRICALL, J. M. *et al.*, *Informe Universidad. 2000*. Madrid, Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), 2000.
- CARRILLO, J., «La Universidad tiene que seleccionar a sus alumnos en función de su capacidad intelectual, no de sus recursos económicos», Entrevista del Madrid sindical, agosto-septiembre 2011, p. 5.
- CRiado, E. y DURÁN, A., «La nueva Ley de la Ciencia, entre la frustración y el estado de excepción laboral», *El País*, 26 de abril de 2011. (http://sociedad.elpais.com/sociedad/2011/04/26/actualidad/1303768807_850215.html- (consultado el 9 de mayo de 2012).
- DE LA CRUZ, A., «Excelencias de los campus», *El País*, 26 de febrero de 2012.
- DONAIRE PALMA, A., «Conocimientos dinámicos, subjetividades precarias», en <http://derivananarquica.wordpress.com/2011/06/13/conocimientos-dinamicos-subjetividades-precarias/> (consultado el 20 de diciembre de 2012)
- EDU-FACTORY Y UNIVERSIDAD NÓMADA (comps.), *La Universidad en conflicto. Capturas y fugas en el mercado global del saber*, Madrid, Traficantes de Sueños, 2010.
- EL MUNDO, «Los ranking de *El Mundo* 2012/2013», *El Mundo*, 9 de mayo de 2012.
- ESCUDERO, R., «Los “sabios” de Wert no quieren democracia en la Universidad», *Eldiario.com*, 17 de febrero de 2013.
- FERREIRO BAAMONDE, X., «Mercantilización y precarización del conocimiento: el proceso de Bolonia», en Edu-Factory y Universidad Nómada (comp.), *La Universidad en conflicto. Capturas y fugas en el mercado global del saber*, Madrid, Traficantes de sueños, 2010, pp. 113-144.
- GALCERÁN, M., «La educación universitaria en el centro del conflicto», en Edu-Factory y Universidad Nómada (comp.). *La Universidad en conflicto. Capturas y fugas en el mercado global del saber*, Madrid, Traficantes de sueños, 2010. pp. 13-41.
- LLOPIS, E. (coord.), *En torno al proceso de Bolonia*, Informes n.º 7 de la Fundación 1 de Mayo, Madrid, Editorial Bomarzo, 2009.
- MARUGÁN PINTOS, B. y CRUCES AGUILERA, J., «El informe de la Comisión refuerza el modelo de Universidad al servicio del mercado», *Nuevatribuna.es*, 3 de marzo de 2013.
- MARCELLÁN, F., Programa electoral de la campaña a Rector de Francisco Marcellán Español a las elecciones a Rector de 7 de marzo de 2011.

- MARTÍN, S., «La Universidad inconstitucional de los expertos», *Público.es*, 18 de marzo de 2013.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA TERRITORIAL Y DEPORTES, *Cifras claves de la Educación Superior en Europa*, Madrid, 2007.
- MIRAS-PORTUGAL, M. T. (presidenta), Informe para la reforma y mejora de la calidad y eficiencia del sistema universitario español, 12 de febrero de 2013. <http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/participacion-publica/sistemauniversitario/propuestas-reforma.pdf> (consultado el 19 de marzo de 2013)
- PÉREZ GARCÍA, J. A. y HERNÁNDEZ ARMENTEROS, J., «Reforma universitaria: preguntas erróneas, respuestas incorrectas», *El País*, 16 de abril de 2012.
- ROCHA, F.; ARAGÓN, J. y CRUCES, J., *Las condiciones laborales en el sector de atención a las personas en situación de dependencia: una aproximación a la calidad en el empleo, documento 3/200*, Madrid, Fundación 1º de Mayo, 2008.
- SANTÍN GONZÁLEZ, D., «Descentralización y financiación de la Universidad Pública en Latinoamérica. Algunas propuestas a partir del caso español», ponencia presentada en el Seminario internacional Sobre Prospectiva y Política Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, celebrado el 20 y 21 de agosto en Bogotá, Colombia, 2002.
- SENNETT, R., *La corrosión del carácter*, Barcelona, Anagrama, 2000.